

広島大学学術情報リポジトリ

Hiroshima University Institutional Repository

Title	物語構成に矛盾のある教材を、子どもたちはどのように受けとめるか：燃える島（光村・五年下）の場合
Author(s)	松原，俊一
Citation	児童の言語生態研究，4：51 - 66
Issue Date	1970-12-15
DOI	
Self DOI	
URL	http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00045050
Right	
Relation	



物語構成に矛盾のある教材を、 子どもたちはどのように受けと めるか

—燃える島（光村・五年下）の場合—

松 原 俊 一

- 一、調査概要
- 二、資 料
- 三、五分間の読みと三時間の読みとの感想の比較
- 四、五分間の読みと三時間の読みとでは、どちらがよく読んでいたか
- 五、三時間の読みにおける子どもたちの混乱
- 六、子どもたちの原文疑問の指摘

一、調査概要

本論並びに報告は次の調査およびその資料に基づく。

- ・調査対象―港区立港南小学校・五年一組・二組（五十一名）
- ・調査日時―四十四年九月十七日～二十日
- ・調査教材―『燃える島』佐々木たつ子
- ・調査内容
作 光村・五年下

備 考

- ①五年一組の調査時間・三十五分間
五年二組の調査時間・七時間五十分
- ②子どもの質・一組の平均IQ値
二組の平均IQ値
- ③テスター・松原俊一

9月20日	9月19日	9月18日	9月17日	
			五年一組 ・全文通読のあと一回の読み（五分） ・そののち感想文と略図書き（三十分間） （全時間・三十分間）	
			五年二組 ・全文通読のあと一回の読み（五分） ・最初から書き込みをおこないながら読んで行く（三時間） ・感想文と略図書き（三十分間）	
		・全文読み（五分） ・略図の検討（二時間） ・全文読み（五分） ・本文中の不合理なところの指摘（一時間） ・全文読み（五分） ・感想文（三十分） ・この話が教えていることを書く（三十分）		

二、資料

燃える島

青い湖のほとりに、一つの村がありました。湖の向こう岸は、深い緑の森に囲まれ、湖の中ほどには、小さな島がありました。

島は、木々でおおわれていました。秋になると、全部の木の色が色づき、秋も深まるにつれて、燃えるように赤に変わっていました。遠くから見ると、ちやうど火が燃えているように見えました。それで、村人は、「燃える島」とよんでいました。

村の後方には、岩だらけの山がそびえていました。山の頂上には四角な岩があって、岩の上に、古い古いトランベツトが置いてありました。

村の年寄りの何人かは、それを見たことがありました。でも、いつのころから置いてあるのか、だれも知りません。

トランベツトの置いてある岩のはしには、こんなことが、ほつてありました。

「だれでも、これをふきたる者は、巨人たいしの英雄となる。」

されど、わするな。それは、ただ一度。

ふけよ、巨人のその耳もとで。」

ところで、巨人というのは、湖の向こうの森に住んでいるといわれていました。だれも見たことはないのですが、ただ言い伝えだけが、残っていました。

言い伝えによると、巨人は、だいいじなから物を持っているというのです。それは、ほこにはいつたから物ではなく、一つの美しいけしきでした。秋も深まり、「燃える島」の木々が、ひととき美しく色づいたころ、朝のいらばん初めの光に照らし出される森と、湖と、「燃える島」のけし

きなのです。

ところで、村の後ろの山に登ると、村人も、そのけしきを、自分だけで楽しむたから物にしておきたいので、村人が、山へ登るのをやめました。だからか山へ登って、そのけしきを見ると、巨人は、きつと村へやってきて、作物をあらしていくのです。

これが、村に伝わる言い伝えでした。

それで、村人は、山のふもとへ近づくのをおそれ、秋の明け方には、山のいただきを見上げることもしなくなりました。

さて、あの岩にはほつてあることを、村人は、わすれていたわけではありませんでした。巨人た

いじの英雄になることは、なんと有名なことでしよう。人々には、

「ほんどうに勇氣のある人だ。」

とほめられ、

「あなたのおかげで、村が平和になった。」

と、おれを言われるのです。

しかし、そのためには、あのトランベツトを、巨人の耳もとでふかなければなりません。思っただけでも、からだがふるえるほどおそろしいことでした。

ですから、だれひとりとして、ほんどうにそれをしようにする者はありませんでした。

少しづつ色づいていた「燃える島」の木々は、秋が深まることも、だんだん赤味を加え、今がさかりとなりました。

また、あけぼのの光もささない暗い道を、ひとりの少年が、山の頂上へと急いでいました。岩だらけの道をふみしめ、ふみしめ、少年は、わき目もふらず登っていききました。

少年は、話に聞いたトランベツトを、自分の目

で確かめ、自分の手に取ってみたいという望みをもっているのです。少年は、ほおをまっかにし、息を切らせていました。

四角な岩の前に立った少年は、そこに、話に聞いたとおり、一つのトランベツトを見ました。古い古いものでしたけれども、ふつうのものと、なんの変わりもありませんでした。

あかつきのうす明かりの中で、少年は、用心深く岩の回りを回って、トランベツトを、いろいろの方向から、つくつくながめました。そして、何か、深く考えるようでした。

少年が、何事か心に決めて、トランベツトを両手にかかえ上げたところ、そのとき、朝の光が、湖を、深い森を、そして、「燃える島」を照らし出しました。

緑の森、かがやく湖、そこに赤々と見える島、巨人のたから物というにふさわしい、かがやくばかりのけしきです。

少年は、まっすぐ立って、すいこまれるように、けしきに見入りました。黒々とした深い森をはい景に、ゆたかにたたえられた水の上に燃える島は、少年を、なんともいえない不思議な世界に引きこみました。

少年は、ふと、手にしたトランベツトに目を落としました。そして、この美しいけしきに向かって、「いったい、トランベツトをふいてみたい。」という望みが、はげしくこみあげるのを感じました。

冷たい朝の空気を、むねいっばいにすうと、少年は、全身の力を口に集めて、トランベツトをふきました。

そのとたん、トランベツトは、高らかに鳴りわたるかと思われましたが、なんと、かすかな音さえも出ませんでした。

その代わり、みるみるうちに、管がのびていったのです。ぐんぐんと、まっすぐに、湖の向こうの森に向かっているのび、そして、まもなくトランベツトの大きく開いた先は、深い森の中にかくれました。

そして、それが、何かにつかえたように思われたとたん、高らかな、重々しいひびきが森に起こり、こだまして鳴りわたりました。

トランベツトのひびきが空に消えたとき、村の朝は、いつもに変わらぬ静けさでした。

その日から、村人の心は、のびのびと平和になりました。人々はわれもわれもと山へ登り、初めて見る美しいけしきに、目を見はりました。

人々は、さそい合せて、湖の向こうの森へも行ってみました。そこは、静かな、楽しい森でした。巨人のかげも形もないところから考えると、巨人は、どこかへ立ち去ったかもしれせん。

もしかしたら、トランベツトは、巨人の耳もとで、

「もう、たから物は村人にゆずって、ほかの所へ行きなさい。」

と、言ったのかもしれない。

しかし、村人にとって、一つ、不思議なことがありました。それは、「あのトランベツトをふいたのは、いったいだれだろう。」ということでした。

年ごとに、年ごとに、島は赤く燃え、山へ登る人の心を燃やしました。しかし、今になるまで、「あのトランベツトをふいたのは、わたしだったのです。」

と、村人の前に名をのり出る者は、ないのです。
(佐々木たつ)

三、五分間の読みと三時間の読みのあとの感想文の比較

(1) 五分間の読み(五年一組)のあとの感想文のタイプ分類

五年一組の子ども達が五分間の読みのあとに書いてくれた感想文を、その内容から分類するとおおむね次の二タイプに分類されることがわかった。

『めでたしめでたし型』

二十五人中二十二人(八十八%)

ここで言う『めでたしめでたし型』とは、この物語が意図している作者の側の作品テーマと、そして同社版・教師用指導書の記述に似た内容を実に忠実に読みとって書いてくれている子ども達の一群を言う。作者の側で意図している作品のテーマが何であつたかはこの物語を一回読めば、私達には簡単に想起し得るであろうが、それを敷えんしてくれているものに、同社版・教師用指導書の記述があると思われるので次に引用する。

主題

美しいもえる島を巨人の手からとりもどそうとする勇氣ある行為、それがこの作品の主題である。その行為は、少年の純粹な欲求から出たものであり、功利や名譽を求める心はひとかけらもない。少年はその美

しい風景が自分をふくめ人間の手にもどることに満足している。このような行為が社会の幸福を作り出すのである。作品のきめ細かい表現を味わい、ゆたかな想像をはたらかせることによって、この主題をとらえさせたい。

その典型例

どうして巨人は燃える島の木々の美しさをひとりじめにするのだろう。村の人にも見せてあげればいいのに。でも村の人々が山にのぼってみたら巨人は村の作物をあらすなんてわるい巨人だと思ふ。村の人々も巨人なんておそれないでトラコバットをふけびいいのに。そうしたら巨人もいなくなるし、村もしあわせにくらせるからいいのに。でもトラコバットひとつで巨人がいなくなるなんて、ふしぎなトラコバットだなあ。

少年は勇氣がある、と言ってあたりまえのことだ。でも大人がふかないで少年がふくなんて、でも少年はどうして自分がふいたと言わないのだろう。そうしたら村の人からお礼を言われるのに。でも、なんと言っても巨人がいなくなったらよかったなあ。

H M 女

畑の中ほどにとっても美しいもえる島があつたけれど、中に入ると巨人が畑をあらしたりするから、巨人はわるい。けれど、一人の少年が村のうわさをしたり、村のうらの山へトラコバットをふ

きに行つて、巨人がもうこないようにしたら、その少年は勇氣があつて、えらうと思つた。さいごはもえる島に行つても、いいことになって、平和な村になつてよかったと思う。

I H 男

『抵抗型』二十五人中三人(二十二%)

物語のテーマや、教師用指導書の叙述にべつたりとくつついていと思われ先タイプの他に、この『抵抗型』は、何らかの意味で、この物語に抵抗的、且つ疑問的な姿勢をとっているタイプである。

その典型例

トラコバットをふいた少年はえらいと思ふ。でも自分は、もえる島や、湖海の美しいけしきを見たい欲があつたから、吹いたのだと思ふ。

巨人は本当にいたのか少年はどうしたのか。みんなはどこに行つたのかふしぎだ。ぼくは何なのかわからない。トラコバットを巨人の耳もとで、吹けと言つたのに、森の反対から吹いた。トラコバットがのびて、重々しい音がなつたから。ぼくは森が巨人だと思ふ。

O S 男

巨人はどうして村人に自分のたから物を見せようとなしないのだろうか、少年は村人が山のいただきを見向きもしない山にのぼり、いつからあるのかもわからない

いトラコバットをふき、巨人をおいはらいながら、なぜ、わたしは巨人をおいはらつたといわなかったのか。

Y T 男

ぼくはこの話を読んで一番に感じたことは、森の巨人はどうなのかと、トラコバットをふいた少年がなんでトラコバットを自分がふいたんだと言わなかったのか。

ぼくも、もえるしまをひと目見たいと思つた。あのトラコバットはどうなのかな。

U M 男

始めの『めでたしめでたし型』は、この物語の作者が作品テーマとしてねらつたことと、そして同社・教師用指導書が掲げた「主題」とを、子どもたちがきわめて素直に読みとつたということを示す資料であり、その次の『抵抗型』は、作品テーマに接近していた二十三人の子どもの他に、三人ではあるが、抵抗的な発想でもつてその感想文を書いた子どもがあつたということの資料である。

『抵抗型』の中で、A O S V君のそれは、先ずトラコバットを吹いた少年の行為そのものについて、同社・教師用指導書で言う「勇氣ある行為」と言うものではなく、美しい風景を見たいと言う欲であつたと言っている。なるほど本文には

少年は話にきいたトランペットを自分の目で確かめ、自分の手にとつてみたいと言う望みを持っているのです。

としか書いてなく

美しい「もえる島」を巨人の手からとりもどそうとする勇気ある行為少年はその美しい風景が自分を含め人間の手にもどることに満足している。(教師用指導書)

と言うことは決してない。そして、少年がトランペットを吹いた動機にしても

この美しいけしきに向って「力いっばいトランペットをふいてみたい」と言う望みがはげしくこみあげてくるのを感じました。

との如く、単なる欲でしかない。それ故にO S君の主張には「めでたしめでたし型」とも異なる同社教師用指導書の叙述とも異なる。むしろ背を向けた気分を覚えるのである。

更に、巨人の存在、少年、村の人はどうしたのか。トランペットを巨人の耳もとで吹いている訳でもないし……それ故に小熊君には

ぼくは何なのかわからない……と思えたのであろう。

全体を通して、素直に受けとめがたい、背信的気分と姿勢を、小熊君の感想文に見る。

次のY T君、U M君も

なぜ少年はトランペットを吹いたのだ、と言わなかったのか……

と、この物語のテーマそのものに抵抗を示しているような気分を流している。この子達にとって、行為は行為として明確に根拠付いていたことのほうが、イメージとしてはつきりすることであった。

更に巨人はどうなったのか。長くくびたトランペットはそのまま村の後ろの山から湖を越して森にまで長々とびたまま残っているのか……、少なからず疑問とためらいの起る個所である。

(2) 三時間の読み(五年二組)のあと の感想文

五年一組の調査と並行して、五年二組の子ども達にも「もえる島」の読後感を書かせてみた。一組は五分間しか読ませなかったが、二組には三時間の読みの時間を与えた。その読み方は、私の一回の範読ののち「一読主義読解の方法」で提唱されている「書き込み」学習を三時間おこない、そしてそののちに書いてもらった感想文である。その結果を分類するとやはり次の二タイプにわかれることがわかった。

『めでたしめでたし型』

二十六人中十二人(四六・二%)

ぼくは木の葉でもすごいと思う。だつて木の葉がかわると火がもえていように見えるなんて、きつとすごいところだと思ふ。巨人ってよくばりだなあ。だつてとてもいいけしきを村の人たちには見せないで村の人がちょっとけしきを見ただけで作物をあらしたりするなんて、ぼくが村人なら、「みんなで力をあわせて巨人をたおそう」と村の人たちにさけんでいたと思うだろう。

少年は勇気があると思う。だつてすごく高くて急な山を、いっしょうけんめいのぼつて、トランペットをふいたら、みごとにならなかったけれど、でもトランペットはみるみるのびて、森に入つて行つてびびき、巨人はどっかへ行つてかげも形も見えなかった。ぼくは巨人がいきみだと思った。自分でよくばりや作物をあらしたからだ。

N T 男

右は五年一組の反応と同様に、この作品を創作した作者の作品テーマと、同社・教師用指導書でうたっている「主題」等に接近した感想文の中の代表子どもたち十三名の感想文の中の代表例である。

次は、残り十四名の子ども達が示した『抵抗型』の代表例である。

『抵抗型』

二十六人中十四人(五三・八%)

この十四名の『抵抗型』は、先に五年一組の三名の子どもが示したと同様の、疑問や、ためらいを吐露しているタイプである。先の資料では、子どものためらいが何に對してのものかという原因的な面での分析は可能ではなかったが、ここに至つて、その輪廓がやや明確に浮堀りされてきているように思う。

わたしはこの話を読んで一つはっきりしないところを見つけた。それは村の後ろの山の頂上の四角い岩においてある古い古いトランペットはだれがおいたかということだ。それにその四角い岩にほつてある言葉もだれがほつたのかということがはつきりしていません。まさか巨人がおくはずがないし、(そんなことをしたら自分で自分をおい出してしまふことになる)村人は反対におそれいたのだから、だれがおいたのかわからない。だけど巨人は本当にいたのだろうか。

S H 男

巨人をたいじした少年は理由しだいでは悪くなつたりする。それはトランペットは「巨人の耳のそばでふけ」と書いてあるのに、耳のそばで吹かなかったし、もしそれを知っていれば悪いが知っていなければしょうがないと思う。

この話では少しへんなところがある。それは巨人をだれひとり見たことがないと言うが、「山にのぼると村へ来て作物をあらす」と書いてある。山にだれかがのぼったにしても、村には人がいるのだから巨人を見ないことはない。

巨人は宝ものを見られたからではなく、山の上のトランペットでたいじできるとゆうことを知られて、たいじされると思っている山にのぼるのをさげさせる。でも、なぜそれをすてなかったのか。わからない。

KK男

巨人のいる村のうしろの山におかれてあるトランペットのことを知っているのは、年よりの何人かぐらいしか知っている人はいないのに、「あの岩にぼってあることをわすれたわけではありません」とかいてあるのはどうしてか。

それから村のうしろの山は、いつ巨人が出るのかわからないのにあの少年は勇気があって、とてもえらい。でも、どうして巨人はあらわれなかったのか。

TJ女

巨人は本当にいたのか、それともただの伝説なのか。それもはっきりしない。巨人はいなくて、トランペットはただの岩にぶっかっただけじゃないかと思う。巨人のすがたを見た人は一人もいないし、伝説だと思う。

IY女

△SHVさんのためらいは、トランペットは誰がおいたのかと言うことと巨人は本当にいたのかどうか、と言うことの疑問である。トランペットに關しては、それを置いたのは村人か巨人かと考える。どちらにしてもおかしい。誰が置いたのかは別にしても、たしかにこの物語を読むとこの本文では巨人の存在が事実であったのか、それとも単なる伝説なのかすらはっきりしない。

「この巨人というのは、湖の向うの森に住んでいるといわれていました。だれも見ることがないのですが、ただ言い伝えだけが残っていました」この表現では巨人の存在は伝説である。しかし

「巨人はそのけしきを自分だけで楽しむたからものにしておきたいので村人が山へのぼるのをじやましました。その方法として、だれかが山にのぼって、そのけしきを見ると、巨人はきつと村へやってきて、作物をあらしていくのです。これがこの村に伝わる言い伝えでした」

右の表現には矛盾がある。なぜなら「：じやましました。：きつと村へやってきて：、あらしていくのです：」は、事実表現である。にもかかわらずそのあとに「：この村に伝わる言い伝えでした：」と、架空的な表現が続いている。伝説であるのなら、本文は

「巨人は：村人が山へのぼるのをじやまし、だれかが山へ登ってそのけしきを見ると、巨人は村へやってきて、作物をあらしていくと言う言い伝えでした」

このようになるべきである。更に、そのあとへ来て

「：あのトランペットを巨人の耳もとでふかなければなりません。それは思っただけでも、からだがふるえるほどおそろしいことでした：」と、リアルな事実表現となっているのである。△SHVさんのためらいを待つまでもなく、疑問に思えることである。

次の△KKV君の主張も、巨人の存在にひきまわされた果ての当惑である。確かに巨人が村に来て荒しまわしたのであれば、誰かが見ているのであらうし、山に登ったのであれば、ここでも村人は巨人と対面している筈である。それにもかかわらず

「ところでこの巨人と言うのは湖の向うの森に住んでいるといわれていますが、だれも見ただけのことではないのですが、ただ言い伝えだけのこっていました」

と本文では書かれてある。

また、山の上のトランペットにして

「だれかが山へのぼってそのけしきを

見ると、巨人はきつと村へやってきて作物をあらして行くのです」

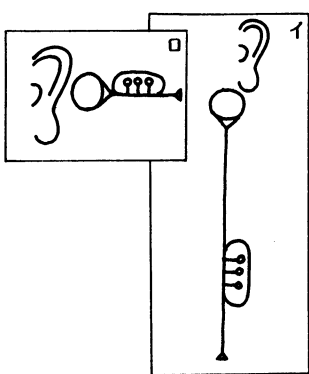
とあるからには、巨人は山の上のトランペットに氣付いているはずである。しかしそのトランペットは巨人にとつてはタブーの品であった筈である。だとすれば巨人は何故にそのトランペットを温存していたのか。△KKV君の主張には論理的根拠がある。

更に

「だれでもこれをふきたるものは、巨人たいじの英雄となる。されどわするな。そは、ただ一度、ふけよ、巨人の耳もとで。」

と書いてある本文から行けば、湖を越してのびて行ったトランペットは、これまた本文の表現とは食い違ふことになる。

「耳のそば：：」と言うのは



ロの絵のことであって、イ

が「耳のそば」とは、イメージとしてあまりにも掛け離れすぎていないだろうか。

次のA・T・J・Vさんの

「村のうしろの山はいつ巨人が出るかわからないのに少年は勇気がある」といふのはおもしろい。なぜなら

「だれかが山へのぼって、そのけしきを見ると巨人はきつと村へやってきて作物をあらしていく」のであるから、少年が山に登ったその時は、巨人は当然村へやって来なければならぬはずである。さらに、巨人の宝である「もえる島」が見えるときは

「朝のいちばんはじめの光に照らし出される森と湖と」もえる島「のけしき」なのであるから、少年の登ったその時間は当然、巨人の宝の見える最も良い時間帯であった筈である。それなのに巨人は現われなかったのである。

あとでも触れるが、太陽はこの場合どの方向からのぼってくるのか。また巨人は、いつもどこで「もえる島」と「森」と「湖」を見ていたのか……。こんなところから混乱し始めた子どもも、少なからずいた筈である。

だから、その次のA・I・Y・Vさんの、巨人存在疑問説が生れたのであろう。ちなみに子ども達の疑問を項目としてとり出すと、次のように整理された。

巨人はいなかった（巨人存在否定説）

一人 巨人はいたのかどうか（疑問説）五人

少年には別に勇気なんかなかった六人

トランベツトは誰がなぜ山の上においたか 三人

巨人とトランベツトの関係の疑問二人

村人はなぜトランベツトのことを知っているのか 三人

少年はなぜ名のらないのか 二人

題がおかしい 二人

巨人は自分の宝をどこで見ていたのか 一人

トランベツトは何にぶつかったのか 一人

村人はなぜトランベツトをふかなかったのか 一人

次の表は以上の五年一組と五年二組との感想文のタイプ分類を対照したものである。

	一組	二組
めでたし型	二十四人 (八十八%)	十二人 (四六・四%)
抵抗型	三人 (十二%)	十四人 (五三・六%)

五年一組と五年二組の反応が全く入れかわっていることが大変おもしろく感ぜられた。前者は五分間しか学習時間がかけられていず、後者は三時間も

かけられている。数字面からのみ言えば、多くの時間をかけて△細かい点に気をつけて深く読みとろう△と言うこの教材の単元目標通りに学習して行った二組の子どもの感想文のほうが、

主題からはずれた「抵抗型」を示しかしな内容になってきていて、逆にざつと五分間しか読まなかった一組の子どもの感想文のほうが、より作品テーマに接近した感想文になっているからである。

しかしながら一組の子と二組の子とまちとでは、読んだ時間が違うからと言って、一組の子の読みは浅く、二組の子の読みは深かったと言うことが言い得るかと言うと、決してそうではない。学習時間の量が学習内容の理解に比例するものでないことは、私たちのよく知ることである。もしかしたら一組の子どもの読みは短時間ではあったが、よくその内容を読みとっており、逆に長時間かけたが故に、二組の子どもの読みは散漫になっていたのかも知れない。

そこで起きてくる問題は、一組の子どもと、二組の子どもとではどちらの子ども達が、この「もえる島」の細かい点に気をつけて深く読みとっていたのかと言うことであらう。学習時間の長短は一切問題にせず、ただ読みの行為のみを問題にした場合、一組と二組

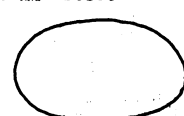
の子ども達とは、どちらがよくこの「もえる島」を読んでいたか。このことをさぐる必要がある。四、五分間の読みと三時間の読みとではどちらがよく読めていたか

読みの深さを調査するためにここでは、物語の中の「もえる島・巨人・太陽・村・山・森」の位置を、この物語の内容どおりに図に描かせることを試みてみた。そしてその描かれた図の比較考察によって、一組と二組の子どもの読みの深さを追求してみようとした。

調査用紙

下の図は、この物語「もえる島」の海の図です。その図のところに、次のことがらを書き込みなさい。

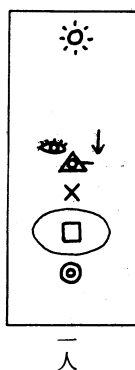
- 1 巨人の住んでいる島
- 2 もえる島
- 3 村
- 4 村のうしろの岩だらけの山
- 5 トランベツト
- 6 巨人が「もえる島」を見る位置
- 7 村人が巨人の宝を見る位置
- 8 太陽ののぼるところ



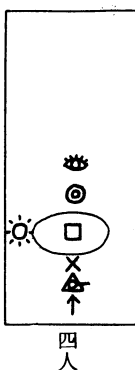
五分間の読みののちの作図

五分間しか読まなかった五年一組の子ども達の反応は、次の六タイプに分類された。

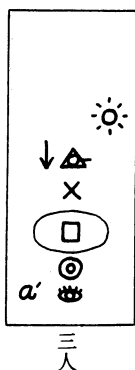
Aタイプ



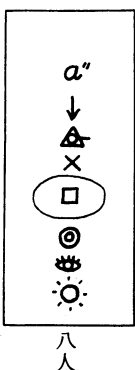
Bタイプ



B'タイプ

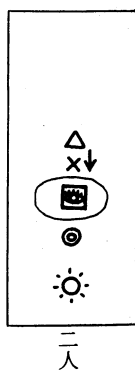


Cタイプ

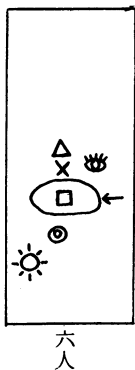


※もしくは太陽が村のうしろから出る(a')

Eタイプ

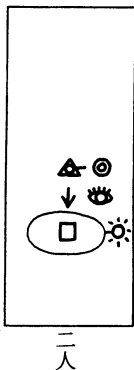


Fタイプ



※村人と巨人の視点がいろいろな位置にあるもの

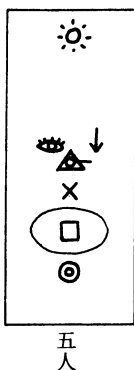
Gタイプ



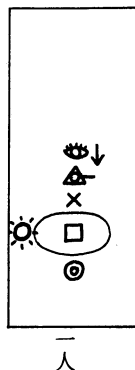
三時間の読みののちの作図

三時間の読みののちの五年二組の子ども達の反応は次の五タイプに分類された。

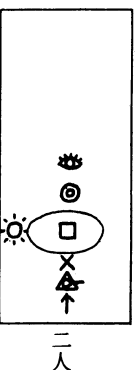
Aタイプ



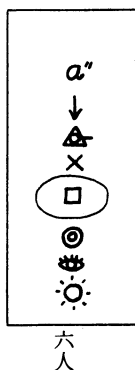
Bタイプ



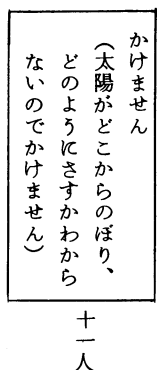
B'タイプ



Cタイプ



Dタイプ



表

2組	1組	
5	1	A
1	0	B
2	4	B'
0	3	B''
6	8	C
11	0	D
0	2	E
0	6	F
0	2	G

一組および二組の作図タイプの集計

かけません

(太陽がどこからのぼり、どのようにさすかわからないのでかけません)

十一人

※もしくは太陽の位置がaにあるもの

一組および二組の計九タイプの作図が示されたのはあるが、その作図にはそれぞれに多くの矛盾をはらんでいる。以下それぞれのタイプについて、私の側から批判を試みてみる。

Aタイプの作図についての批判

このタイプは、巨人と村人の「もえる島」を見る視点が同一場所、即ち村の後の岩だらけの山の上にある図である。そして太陽はその山の背後から上り、湖ともえる島と森を照らすと言う。この点からのみ言えば、巨人も村人も「巨人の宝」を見ることはこの図からは可能であるが、ここでおかしくなってくるのは、山の上にはトランペットがあることである。それは

『だれでもこれをふきたるものは、

巨人たいじの英雄となる。されどわするな、そは、ただ一度ふけよ、巨人の耳もとで』

との言われでもって、巨人たいじの武器ともいうべきものである。だから巨人にとってはタワーな一物であったはずである。山の上で「巨人の宝」を巨人が見ているのであれば、そのトランペットには気付いていた筈である。自分は何故にそのままだしておいたのか。この矛盾が先ず出てくる。

次に少年が朝の光の中を山にのぼっ

たその時間は、巨人の宝を見るに最もふさわしい時間帯であったのである。

『その巨人はだいたからを持っていてということ。： 秋も深まり、燃える島〃の木々がひととき美しく色づいたころ、朝のいちばんはじめの光にてらし出される森と湖と「燃える島」のけしきなのです』

それにもかかわらず巨人は少年のいる山へは来なかつたし、また、村へやって来て作物を荒しているというわけでもない。

では少年に退治されるのを恐れて森にかくれていたのか。そうだとしたら何故に前もって巨人はトランベツトを隠しておかなかつたのか。これらの矛盾をどう説明するか。

また、トランベツトは巨人の耳もとで吹かねばならないのである。湖を越えてのびたトランベツトでは、耳もとで吹いたことにはならない。耳もとで吹くためには、巨人は山へ来ていなければならぬのである。

以上の諸点から、Aタイプ作図は不合理となるのである。

Bタイプ作図についての批判

Aタイプと同様、巨人および村人の視点は山の上である。ただ太陽の位置が真横であることが異なる。

トランベツトに関して、もはや、Aタイプと同様の批判の生れることは自明の理であるが、更に加えて太陽の射す方向が〃もえる島〃に対して真横であるという点において、矛盾が指摘し得る。或る物体を真横から照らせば、その左右は半隠になる。朝の一番はじめに真横から照らす太陽光線でもって果して森と湖と島が、美しく輝やくかどうか。少しでも物理的知識がある人なら当然おかしいと思う作図である。

Bタイプ作図についての批判

このタイプについても、Bタイプの項で述べた如く、太陽光線を横に受けておれば、村人にとっても、巨人にとっても半隠しか見えないこととなる。また、この図で行くと巨人の視点は森にあるのであるから、本文通りに行けば

『その巨人というのは湖の向うの森に住んでいるといわれていました』のであるから

『朝のいちばんはじめの光に照らし出される森と湖と〃もえる島〃のけしき……』

その森は森の中にいる巨人にとって、絶対に見えないはずである。やはりおかしいことになる。

B'タイプ作図についての批判

このタイプでは、太陽光線は、村のうしろの山の斜めの方向（北東）から出ると言うのであるが、次のCタイプ同様、山の方から出れば森の巨人は逆光で見えないし、森の南西および南東から出れば、今度は村人が逆光を受けることになってしまう。このタイプの作図にも、どうしても無理があることになる。

Cタイプ作図についての批判

この物語の冒頭部分を、きわめて自然に読んで行くと〃村ともえる島と巨人の森〃とは一直線上に位置付くような気がする。

『青い湖のはとりに、一つの村がありました。湖の向う岸は、深い緑の森にかこまれ、湖の中ほどには、小さな島がありました。』

湖の向う岸には緑の森があるのであるから、この場合の作者の視点は村からの視点のように入る。村に立っての〃向う岸〃であるのだから、緑の森は村の対岸に位置することになる。そして〃もえる島〃は、湖の中ほどにあるのだから、村ともえる島と緑の森は一直線上に位置していることとなる。

更に巨人は

『ところでその巨人というのは、湖の向うの森に住んでいるといわれていました。』

(本文)

『巨人はだいたからを持っているというのです。……それは秋も深まり「燃える島」の木々が、ひととき美しく、色づいたころ、朝のいちばん初めの光に照らし出される森と、湖と、「燃える島」のけしきなのです』(本文)

右のように森に住んでいて、その場所巨人の宝を見ていると思われるような表現であるが故に、Cタイプの作図は一見妥当のように思う。

では、太陽はどの方向から昇るのかと言う問題についてであるが、本文では明確にされていない。ただ、巨人が森から巨人の宝を見ているとすれば、光源の關係から太陽は巨人の背後からしか昇れないこととなる。その意味でCタイプの子ども達は、太陽の昇る位置を、巨人の森の背後に位置せしめたのであろう。

しかしながら、もしそうだとしたら村の人は太陽光線をまともに顔面に受けることになって

『ところで、村の後ろの山に登ると村人もそのけしきを見ることができるようです』

(本文)

この表現はおかしいことになる。逆光を受けることもあるが、太陽が森の後ろからのれば〃もえる島〃の反対側即ち、村側には陰影ができるはずである。

も「もえる島・湖・森」の輝きを見ることが出来るかも知れない。つまり巨人の視点が森から外ずれ、太陽側に移動しているからである。こうなれば、巨人はその位置から、村人は村の後ろの岩だらけの山から見えるかも知れない。

この作図の子は、相当に頭のいい子で、よく考えてはいると思うが、そこに一つの誤りを犯していることにその子は気付いていない。

本文によれば

「青い湖のはとりに一つの村がありました。湖の向う岸は深い緑の森に囲まれ、湖の中心には、小さな島がありました」

と言うことである。この表現から行けば、村からは「燃える島」や「森」はたやすく見える位置にある筈である。にもかかわらず、この子は村人の視点を山の上に定めているのである。村に居て見えるものを、何故に山の上まで登らねばならぬのか……。と言うこの話の矛盾をこの子は素直に受け入れており、自身もまた、この物語にはそう言った矛盾の存在しうることに気付いていない。

もしこのことに気付いておれば、この子の思考は大混乱を起し、とたんに作図の筆を投げ出し頭をかかえ込んでしまったことと思う。

この子の誤りは、この物語の場面や

条件設定を認めたが故に、そこに思考の自由さが無くなってしまうのである。もつと言え思考の筋を通そうとした故に落し穴にはまり込んでしまう。

Dタイプの子どものように、思考のもつれを解くための論理の整理をおこなうことなく、もつれあいのままに命題の解決に至ってしまったのである。今少しの時間をかけて読んでさえいたら次に位置するのはどのタイプかと言うと、巨人も村人も「もえる島」を見るためには山の上の同一視点であらねばならぬ、とするAタイプであろう。

なぜならば、村人の視点は「村の後ろの岩だらけの山の上……」と書かれてあるのだから、この事実を踏まえ、更に太陽の昇る方向にまで意識が働らくには、相当に深い読みがそこになければならない。

次に続くタイプは、太陽を真横に受けているBタイプ図を、Aタイプの派生として眺めれば、このBタイプ図が第三番目によく読みとっている作図であると見えよう。

R・Bは、巨人か村人のどちらかが逆光になるか、もしくは隠影の部分眺めると言う難点において、Bよりも作図としては質が落ちよう。

続いてはOタイプが来るであろうがこれも巨人と村人は相対し、太陽の昇る位置が片方に寄っている所から、巨

人か村人のどちらが逆光を受けるため図としては程度が低い。E・Fは本文の基本的条件である村・森・巨人の森・山などが本文の指示通りに書かれていない。そのため、先のタイプより読みの深さは劣性的であると言えよう。

残るGタイプ（一名）は、前にも述べたが、「湖のむこうには深い森に囲まれ、湖の中は……」の表現にひっはまり込んだ袋小路から再び始めに来た道を引き返し、逆戻りしつつ帰って行くことができた筈である。そして、結局は、この物語についての作図は、不可能であるという結論に至ったことであろう。

四、「五分間の読み」と「三時間の読み」とでは、どちらが、その内容をよく読んでいたか。

このようにして分析し得たことから私達は、五分間しか時間をかけずにこの物語のテーマを把握し得た一組の子ども達と、三時間の時間をかけて混乱した感想文を書いた二組の子ども達とを比較して、時間の長短を抜きにしたら、どちらの子どもがこの物語をよく読み、よくその内容、文章表現について理解を深めていたかについての結論が、ようやく出せようである。

これらのAからGまでのどのタイプが現われて来るかと言うことについて仮定をたててみたい。それには、まずDタイプでなければならぬ。よく読めば読むほど「思考の袋小路」にはまり込んでしまい、終りには作図すること自体を放棄せざるを得なくなるからである。だからDタイプをとった子の読みは相当に質の高い読みであると言える。かかって、思考の混乱を起したタイプである。よく考えたが故での思考の混乱であった。これは読みにおいて優性的、程度が高い作図としておさえない。

このように考えてゆくと、この「もえる島」をその表現の細かいところへ気をつけて、よく読んで書いたと思われる作図を、質の高いものから順にランク付けすると、D・A・B・Gとなり、残るB・B・C・E・Fの諸タイプは、その作図の質の低いが故に、あまりよく本文を読みとっていなかったと言うことがわかる。

先のグラフで見てゆこう。Dタイプをとった子どもは、五分間の読みのグループでは一名もいない。しかし、三時間の読みのグループには十一名の子どもがこのタイプに反応を示している。

また極めて初歩的な読解のミスをしているE・F・Gタイプが、三時間

の読みのグルーには一名もいなく、五分間の読みのグルーには合計十名もの子どもがこれに入っている。

以上の諸点から考えれば、三時間の読みの子どもたちは、やはりそれだけ時間をかけただけの深い読みをしており、五分間しか読まなかった子どもたちは、五分間なりの浅い読みにしか終わっていなかったと言いうことが言い得よう。

それでは多くの時間をかけて本教材の目標通りに、細かい点に気をつけて深く読みとった二組の子ども達の感想文が何故に ページのような抵抗型を示し、かつまた ページの作図の如く「書けない」と放棄してしまったのであろうか。つまり、二組の子ども達が問題にし、彼らをしてためらいを起させたのは、一体全体この話の何であったのか。このことの追求は、子どものためらいの原因が何であったかを知るためにも当然していいことと考える。次に報告するのは或る日の授業記録である。多少なりとも子ども達の混乱の原因が何であったのかと言うこととそれにまつわるこの時期の子ども達の意識のあり様も知れて面白いと思うので、多少長いが掲載してみたい。

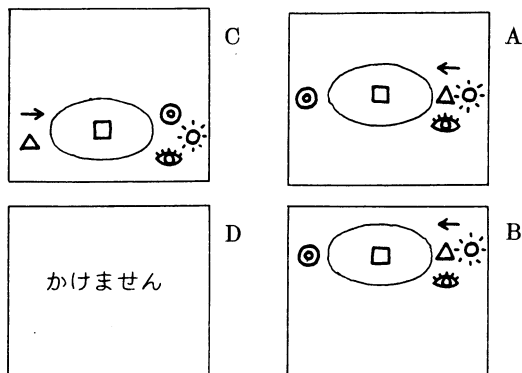
四、三時間の読みをした子どもたちは、なぜ混乱をおこしたのか。

―作図についての話しあい―

―本時の概要―

前時に書かせた A・B・C・D の四タイプの作図を板書し、それぞれの図の妥当性を話しあう学習であった。

(黒板には、A・B・C・D の四図が書かれている)



「それぞれの図のいいわけを言えよいいでしょう?」

T「そうです」

佐々木「私はAがいいと思う。なぜかと言うとCでは太陽光線が巨人のほうにさしているでしょう。逆光になってみえなくなるから、だからAの図の、山の上で巨人も村人も見たんだと思います」

滝「Aでいいんだ。それはね、太陽が山のほうからのぼらないと、逆光になってはつきり見えなくなるから、山の方のぼって行って、ちゃんと見たんだ」

佐藤「あのさ、Aの図は太陽の位置はいいと思うんだけど、少年がトランペットをふいたとき、ちょうど巨人の見たい美しいけしきが見えたのでしょう。でもそのときその見る場所にこなかったのでしょう。でもそのトランペットは「巨人の耳もとでふけ」と書いてあるんでしょ。でもそのトランペットは巨人の森にまでそのびたのだから、その巨人は森にいたことになるんじゃないの」

T「だからあそこ(山の上)に巨人がいるのはおかしいと言っただね。つまり巨人が少年をじゃましなかったことを」
樋口「その巨人はどうして自分のたいじされるトランペットのところにいたのか、それがわからない。」

T「それではまとめます。Aの図で言うと巨人は山の上で宝を見るんだね。ところが山の上には何があるかと言うとトランペットがある。それは巨人にとって敵だ。それを巨人はいつも見ていたんだ。Aの図ではこの問題があるね、さあどうする

?

栗原「えーとね、少年がのぼったのに巨人が気がつかなかったのでしょう。もし、巨人がいるとしたら、村へしかえしに来なかったのしょう。それはねえ、少年が山へ来たのは、まだあけぼのの光のささない暗い道があるっていったんだから、巨人はまだねていたんじゃないの。」

(このあたりから、思考の壁にぶつかった時、子どもたちがどのようなとりつくりをするかが、出はじめた。この時点では、Aの図の問題点がすでに吐露されている。しかし、Aの図を書いた子どもたちは、未だ自分の書いたA図を否定することにはしない。問題を含ませておいて、解決に至ろうとする)

T「この本には、村人が山を見るときつとやってくるって書いてあるけれど?」
栗原「それはねえ、山のどこに何か動物がいたんだよ」
T「ここには、きつと書いてあるんだよ」

滝「それは巨人じゃなくて、それはねえ村人が巨人だ、と心にきめて、巨人だ巨人だと言っているんだ」
足利谷「そんなのどこに書いてあるの? それから、この本の「きつと」と言うのはどうなるんですか」

栗原「だからさあ、何かがあるんですけど。でもさあ巨人がいつでものぼるとは書いてないでしょう。だから「巨人がきつと」と書いてあるんだよ」
(この子は次第次第に思考上において追いつめられている。Tを含めて、この子

に反対する側は、教科書本文の叙述をおさえて、論理的に追っている。それに対してこの子は、教科書本文の表現がいまいであるところにひきずりまわされ、その結果、自分の図との矛盾を覚えた。ここで、自分の作図か、それとも教科書本文かを否定すれば、この子の論理は整理されてくるのであるが、相方とも肯定してかかっているの、反対論者の反駁をかむすには、この場における範疇外のことを持つて来なければならぬはめになった。その結果あがけばあがくほど、深みにはまり込んでいく。それがこのあとの発言に見えている。

T「じゃ本を読むよ、『だれかが山へ登って、そのけしきを見ると、巨人はきつと村へやってきて、作物をあらしていくのです。』さあ巨人はいるわけだ。」

足利谷「栗原君は、巨人じゃないと言うんでしょ。だったら何なのかはっきりさせてよ。」

滝「あのねえ、栗原君の意見はよくも賛成なんだけれど、動物でしょう。動物があらしていくのでしょ。それを巨人だと思つて、みんなかくれて見ていないと言うことも考えられるから何の動物かわからないんだ。」

(この子の発言は、論理に行きずまって飛躍思考をした栗原君とは、少し異なるこの子は、"巨人じゃなくて動物なんだ。"と言つて、論理的逃げをした栗原君のその発言内容のみをとりあげ、その時点から追従して発言してしまつたのだらう。だから、内容は同一でも、その質に

おいて栗原君の発言とは異なる)。

T「ここでは巨人だと、はっきりかいてあるよ。」

滝「そういうふう書いてあつてもさあ……」

栗原「むかしにさあ、伝説をどこかの年よりがのこしてあつたんだよ。山に登つて行くと、動物が村へあらしていくのを、

「あれはきつと巨人かなんかがきたんだ」と思つたんだ、そしてそのとき、もえる島がきれいだったから、あれは巨人の宝で、山へのぼるとそのとき偶然作物をあらしたきた動物のことを巨人だと思つて、

「ああ、島を見たから巨人がおこつたおこつた」と言うのを信じて、それを年よりの子どもに話してきただよ。あくまでも巨人はいなくて、動物じゃないの」

T「どこにかいてあるの?」

栗原「かいてないなあ。」

島野「栗原君の意見は巨人はいなかった、と言つていられるけれどさあ、少年がトランベットをふいたから、その日から村人の心はのびのびと平和になつた。」と書いてあるんでしょ。だからトランベットをふいたから巨人はいなくなつたのだから、それは巨人は本当にいたことになるんじゃないの」

中村「それからさあ、栗原君は巨人は伝説でいなかつたんだ、と言つていられるけれど巨人が伝説であるなら、Aの図に書いてある巨人は、まちがっていることになるんだと思う」

樋口「島野さんにしつもんですが、さいごに巨人がトランベットでたいじされたところなんです、そのたいじされたとき

の物音がひとつもしなかつたのは、どういうわけですか」

滝「そのトランベットの音がひびいたとも考えられます」

T「何にひびいたの」

滝「森です」

T「森のどこ?」

滝「……巨人だ」

T「じゃあ巨人にぶつかったのだ」

滝「巨人になつていられるけれどさあ……他のものにぶつかったんだよ」

T「それっきり巨人は出なかつた……」と書いてあるけれど?」

滝「だつてそれは伝説だもの」

T「本にはっきりかいてあるよ。」巨人はきつと村へやってきて作物をあらして行くのです。」「あの巨人の耳もでトランベットをふかなければなりません。それは思つただけでもからだかふるえるほどおそろしいことです。」「村の人は本当におそろしいで、すぐこわがっていたんだよ。伝説つてそのようにおっかないかな?」

滝「おっかないよ。四谷かいだんだつておっかないよ」

(思考の袋小路に追いつめられた滝君は、自己の論理の論理的矛盾をなんとかときほぐし、ぬけ出そうとしている。しかし、本文をたてにして論理的にせまる私においまくられ、次第に苦しくなってくる。そこで見出した解決の方法が、ここで

の論理の範疇外のことを持ち出して飛躍的に自己の論理のとりつくろいをするのであつた。いわゆる思考のとりつくろ

いをしてるのである。そのため、次の足利谷さんの反論が出たのであろう)

足利谷「滝君や栗原君は、伝説だつて言うのでしょ。伝説だつたら、本にかいてある……」思つただけでもからだかふるえるほどおそろしいことでした。」と言

表現などはそれはどうなるのですか」

栗原「いま先生が言つたように、伝説つて言うのはこわいものなんでしょう」

T「そうとはかきらないよ」

栗原「この場合、巨人は伝説だつて言うんでしょ」

T「足利谷さんが質問しているのはね、」思つただけでもからだかふるえるほどおそろしいことでした。」と本に書いてあることは、事実表現だと言ふことなんだよ。ところが伝説と言ふのは事実じゃないでしよ(うん)。ところが、この本の表現で行くと、事実になつてい、それはどういふことなのか?と言うんだよ」

滝「巨人を見たと言ふ証拠があるのかないのか」

市木「この本にはさあ、」ところでのこの巨人と言ふのは湖の向うの森に住んでいと言われていました。だれも見たことではないのですが、ただ言い伝えだけがのこつていました。」と書いてあるから、言いつたえだけが残つていたんだ」

T「そう、この本から考えると、言い伝えだけが残つていたんだ。あくまでも言い伝えだつたんだよ」

栗原「だから伝説でいいわけで、あくまでも伝説でいいわけで巨人なんかはじめからいなかつたんだ」(奥にうれしそ

あった)

T「じゃ、足利谷さんの質問はどうなるの？」

栗原「あれはまちがっている、作物をあらされたから伝説と言うことを、これはね説明が出ていてね、伝説と言うことを知っていないんじゃないの」

滝「あのね、やっぱりこの話は伝説だよ。

ぼくの言った伝説ってのは例えば犯人をつかまえるにしても証拠がないからわかんないでしょ。だからかーんぜんに伝説と言うことだ。最後にそういう伝説でないように書いてあるけど、これは完全に、この話は伝説なんだ」

(滝君の発言はおもしろいと思った。この場の話しあいのムードとして、巨人否定、伝説論が主流となった。しかし、この本文は決定的な確証は与えてくれない。あくまでもあいまい表現である。即ち、決めかねるのである。そう言ったこの物語の欠点を、滝君はこの時点ではものにしている。ものにはしているが論理的に述べることはできない。そこで、そう言ったあいまいなことを、犯人をつかまえるにしても証拠がない、ここでも、決定的な結論を話しいから出すことはできない。だから伝説である、と言うのである。あいまいなもの、決めかねること、それを伝説としてとらえた、この子の発想は、おもしろかった)

足利谷「あのねえ、」少年がトランペットをふいて、それから巨人はいなくなりました」と書いてあって、それから村人が山にのぼっても巨人は作物をあらしにこ

なかったでしょう。」年ごとに年ごとに島は赤く燃え、山へのぼる人の心を楽しませました」とかいてあるから、それはトランペットをふいたから巨人がいなくなったと言うことじゃないの」

(この話は伝説でなく、あくまでも巨人は存在していた、と言うことをこの子は言いたい)

佐藤「栗原君は、作物をあらしにくるのは巨人でなくて動物である、と言っているでしょう。村人が山にのぼって、そのけしきを見ようとするからね、巨人はあらしに行くのでしょうか。だから、栗原君は動物動物と言っているけれど、この村人が山にのぼったときに、偶然に荒しにしているのですか」

中村「つけたして、巨人はトランペットでたいじされてから、それから作物をあらしにこなくなったと本に書いてあるが、そういうふうにあらしにこなくなったのは、畑とか作物をあらしにこなくなったということになるのではないのですか」

T「いまのは、この物語のさいごのほうにかいてあることから考えると、やはり巨人はいいたのであり、それがいなくなったということになるということを言っているのです」

滝「作物をあらされるあらされる、と言うけれどねえ、スズメにしたらって、ハトにしたらってねえ」

(滝君は、また論理を飛躍させて、自己の主張の妥当性を強調しようとした)

T「この本にはね、」そのけしきを見ると、巨人はきつと村へやってきて作物をあら

していくのです」と書いてあるけれども？」

滝「じゃ、そういうのは悪魔にもあらされる、と書いてありますか」

足利谷「村が平和になった」と言うのは、やはりそういうふうと考えていいんじゃないの」

滝「それはさあ、村の人にトランペットがきこえただけだと思ふんだ。だけど村の人たちはその前に信じこんでいたから、さあ、もう巨人はいなくなったんだなあ」と安心感があるんだと思う」

佐々木「滝君は、巨人はいなかったんだ」と言っているけれど、少年がトランペットを吹いたとき、管が巨人のいるほうへのびて行ったでしょう。そして巨人の森の方へ行ったとき音が出たでしょう。だからその音を巨人がきいたんでしょ」

T「すると巨人は森にいたと言ふんだね」

滝「あのねえ、ちょっとまって。いまみんなの言うことをきいていると、この話の全体が、ゼーんぶ伝説みたいにきこえちゃうんだ。だってトランペットなんてのがやしないもん」

(滝君はここで、現実と架空の世界の区別がつかない一種の混乱状態に陥った。フィクションはあくまでもフィクションであって、現実ではない。だから、あくまでも架空としての定木で見ることが必要になってくる。ただここでの滝君は、現実と架空の区別がつかないというより、自己の論理と、作品の論理との混乱と見るべきであろう。彼は彼なりにこの物語

の論理を肯定している。それがためには自己の論理を作品の論理に迎合させることが必要となる。彼の場合、飛躍思考をすることによって、作品論理を肯定してきたのであるが、他の子どもや私から反駁されると、次第次第に苦しくなってきた。彼は、伝説」という発想をここに投入することによって、自己満足してきたのであるが、彼の「伝説」とは「架空」という意味における「伝説」であつたが故に、この作品を肯定すればするほど、架空性としての伝説発想が頭をもたげ、

終には、フィクションにおける架空と、自己の現実と世界の混乱が生じたのである。だからこの物語にひきずりまわされた果ての混乱ではなかったのか)

足利谷「だって、この話ではこういうふうになっているから、私はそれでいいと思うんだけれど……」

(この子には、物語をフィクションとして見る目ができている)

T「そう作り話さ。こんな話はあり得ないけれど、話としてはわかるね。でもこの話の中で、」巨人はいたのか、いなかったのか?」Aの図でいいのかどうか?」

となると、はっきりしない。だからこのはっきりしないことをはっきりさせているのが、いまの話しいじゃないの」

滝「だって、いたことになるよ。伝説だもの……だってトランペットなんかのびやしないもん……」

「だからねえ、それはちがうのよ」(驢然)

佐々木「これつくり話でしょう。作り話な

のになんで伝説になるの」

滝「はい、わかった。じゃそれは巨人がいるということです。この話は伝説だから」

(このあたり少しやけばちであった)

T「巨人は実際に存在していたんだノと言う風にだんだんできてきたが、もう一度ききます。巨人はいた」ということをまとめるんだね、みんなは?」

「うん」「意義なしノ」(黙然)

T「今度は先生のほうからたずねます。巨人が実際にいたのなら、なぜ巨人は自分をたいじするトランベットのある山の上にいるの、なぜそこで「もえる鳥」を見ていたの?」

滝「それはねえ、伝説の話をうまく組みあわせただよ」

別府「だって、これ伝説だもん」

栗原「はい、はい。巨人をさあいることにしてさあ、こういうふうになっているんじゃないの」

T「いることにして、って言うけれどいることになったんだよ」

栗原「いることになったの」(実になさけなそうであった)

T「君は、いないと思っているの」

栗原「そうだよ。だってこの本には、ところでこの巨人と言うのは、湖の向うの森に住んでいると言われていました。だれも見えたことはないですが、ただ言い伝えだけが残っていました」と、かいてあるじゃないか。」

田中「それじゃさあ、巨人はきっと村にやってきてあらして行くのです」と言う

「きつと」はどうなるの」

樋口「そのすぐあとに」これがこの村に伝わる言い伝えでした」と書いてあるのはそれは昔のことじゃないのですか」

足利谷「これは、作り話の中のことなんでしょ。だから今、樋口君が言ったように、巨人はいるというのは伝説ではなくて、いたんだと思う」

栗原「ぼくの意見に反対になったんだけれど、トランベットをふくでしよう。もし犬があらしにきてもトランベットをふいてもあらしにくるかねえ。巨人はいなくなつて、山へのぼつてもあらしにこないのでしょう。だから巨人はいるの」

(このあたりが、子どもたちの発言がおかしくなりはじめたところである。これまでの発言で、何とか巨人は存在していたということになりかかったのであるが、いざ本文にもどると、巨人の存在が架空か実在かのあいまいさにひきずられ、主體的な主張が出なくなつてしまつた。ここで子どもたちは二重の混乱に陥つて、いることがわかつてくる。ひとつは、この話における巨人の存在が架空か実在か、ということ、今ひとつは、自分のイメージの中で作りあげたこの物語の世界での巨人の存在についての肯否である。自分たちの作りあげたイメージ世界では、巨人はどうしても存在していなければならぬ。しかし、本文の表現に戻ると、どちらともつかない表現でしかない。イメージを作りあげようとすればするほど、この物語との矛盾を覚え、そこに二重構造の混乱が生じたのではないのか)

T「すると、Aの図はどうなるの。巨人が存在していたとするとさあ」

栗原「ちょっとまってね」
佐々木「巨人がいる、と言うことになつて、トランベットは森にのびたのでしよう。すると、Aの図はまちがっていることになる」

栗原「巨人はさあ、山の頂上にトランベットがあるということを知らなかつたんじゃないの。トランベットのあるところまで行つていくくつて」

T「知らない、と言つても、この本には」
だれかが山にのぼつてそのけしきを見ると、巨人はきつと村へやつてきて作物をあらして行くのです」と書いてあるんだよ」

栗原「だから、宝ものを見られるからやつてくるんでしよう?」

T「そうさ。それでいて、少年に巨人の宝を見られたんだよ」

栗原「え? 宝ものは少年に見られなかつたんだよ」

「みられたんだよ。十ペーじにかいてあるじゃないか」(黙然)

足利谷「巨人は、村人が山にのぼるのをじやまするのは、それは景色を見られたくないこともあるけれど、トランベットを吹いたらたいじされるでしよう。だから山にのぼるのをじやましたんじゃないの」

T「いまの話で、おかしいところありませんか」

足利谷「自分で言います。あのね、じゃあどうしてトランベットを巨人はどのようにかしたかったのか、と言うと」

中村「巨人は山にいなかったの」

T「じゃあどこにいたの」

中村「……」

T「つまつちやうねえ」

足利谷「あのAの図がまちがっているというのなら、山に巨人はいないのでしよう。だったら森にいたことでしよう。そしたらさあ……またおかしいわねえ」

T「そう。山にいなかったとすると巨人は森だ。すると、このCの図が正しいことになるね。」

樋口「そうすると太陽は森の方から出ると思う。もし巨人が山から見たとすると、トランベットをおそれて、山をおりて森で「もえる鳥」を見ただよ。だから今度は森で見ると、太陽は森のうしろにくる。すると、あれえ、村人は逆光で見えなくなるんじゃないか。へんだよ」

加藤「それからねえ、巨人は」朝のいちばん初めの光に照らされる森と、湖と、「燃える鳥」のけしき」を見るのが好きなんだよ。だって巨人は森が見えるわけじゃない。だって巨人はこの場合、森の中にいるんだから」

T「すると残るのは、B図だね」
別府「それは、太陽の光が「もえる鳥」の半分しか照らさないし、だからおかしいんじゃないか」

T「Bの図も一目みてわかるようにだめだね。」(このあたり子どもたち呆然自失)
滝「ちょっとちがうのだけれど、少年がトランベットを吹くために山にのぼつたのでしよう。それで巨人はさあ、おどかしてばかりで力がなくて、人間より小さい

ことが考えられるでしょう。いくら自分がでっかくても、あの少年、強そうだなあ……と思って、だから森にかくれていたの……」

(滝君の発想はどうしても飛躍的になってしまふ。この場合におきてきた幾つかの矛盾を否定することは決してしない。あくまでも肯定の上に立ち、そこに起きる不可解なことを、論法の飛躍によってとりつこうとする)

別府「じゃあ、なんでトランペットをこわさなかったんだよ」

滝「それはさあ……ねえ……」

T「滝君のようにすると、この話は何ともなるね。巨人は字が読めないといすればいいよね……。どうだ、もう言うことないか？」

栗原「えーとねえ、巨人が山にのぼったからねえ、トランペットがあるのにたいじされるのにそれでもこわさなかったのはね、巨人は少し頭がいいんだ。だって太陽があつから出ると、森は見えないでしょう。トランペットをへたにいじると、何か、ドカーンとくるでしょう。だから手を出さなかったんだよ。頭がいいんだ」

足利谷「そういうふうに自分の考えを言うてゆくと、その話はどういうふうになつてゆくんじやないの」

滝「でもそれを解決して行けばいいんじゃないの」

栗原「だって解決できないだろう」

滝「トランペットは山の上の四角い岩の上にあつたんでしょ。巨人はそこから見たことになつてゐるの？」

「山の頂上にあつたんだよ」

滝「頂上？ 巨人はもしかしたら、宝の見どころのいい所を知つていて、そこから見たことになつてゐるんじゃないの」

(子どもたちの発想は、教科書本文が、絶対間違いない、という観念に立っていることが特徴である。だから、教科書の読みとりの結果出て来た矛盾が、教科書本文の矛盾である、と言う読みとりは決してしてない。間違っているのは、自分たちの捉え方ではないかと言う発想である。それがために、手を変え品を変えて、自分たちの捉えた矛盾の解決をはかろうとしているのである)

T「さあ、ここで頭を切りかえてごらん、いままでみんなはこの本がそのものずばり正しいものだと思つてゐたでしょう。もし、ここに書いてあることがまちがいでみんなの頭が正しかったらどうする？ みんなみたい混乱するのが正しくて、この本を読めば誰でも混乱するとしたらどうする。本がまちがつていたらどう？」

栗原「あー、そんなふうに考えて行くのか」

T「そういうふうに考えて行くと、この本のどこがおかしいかが、見つけられてくるね。さあ、さがしてごらん」

「おかしいところを見つければいいんだな」

「なんだ、つまんねえの……」
(あとは、フツフツ文句を言ひながら、この物語のおかしいと思う所をノートに書きはじめた)

以上の資料から言えることは、一つには思考の袋小路に追い込まれた時、子ども達はとりつくろい、とつじつまのあわせをおこない、不合理を合理ならしめようとする構えを先ず起すということである。思考的に混乱を起せば起すほど論理的に混乱を整理してみようとするのではなく、逆に別の条件を加担させて矛盾のままつじつまのあわせをおこなおうとすることである。もとより本人にあつては不合理とは意識してないものであるから自己の論理の固執は当然のことではあろうが、そこに対象(教材)の否定は一切しないと言ふことが特徴であつた。そしてそれが進むと、そのようなつじつまのあわせに嫌気のさした子どもの中から、本文を根拠に考えて行くと言う条件の固定化がおこなわれてくる。それは論理の混乱を飛躍によつて解決しようとするのではなく、論理のもつれを解くために考える条件を一定にして、考えを進めてゆこうとすることである。しかし、子ども達はこの「もえる島」の物語中の諸条件設定の不可解さを説きはするが、それをこの物語自体の否定にまでは未だ結び付けはしない。この話はおかしいのだ、と言う所まで意見を進ませるはいないと言ふことであるのか、未だ確かめがなされてい

ないと言ふことである。その原因が、教科書を絶対とする子ども達の教科書にまつわる信奉的意識にあるのではないかと言う詮索はさて置き、子ども達のかまへとして、矛盾を矛盾として客観視し、一切のとりつくろいを捨ててその矛盾の寄つて起きる場面と条件を追求すると言う態度は、ここでは見えなかった。この話はどうもおかしい……と言ふためらいは見えてゐるのではあるが、それを自分の方から追求してゆこうとする姿勢、裏を返せば、この物語を批判的に眺める捉え方は、未だここでは現出しなかった。

(註) 実際的には、私の「この話の中でおかしいところをさがそう」と言う発問で始められた作業ではあつたが、子ども達は次のように燃える島を読んで、子ども達がためらつた矛盾部分を指摘した。次に報告する。

六、子ども達の原文疑問の指摘

子どもたちが指摘したこの話のおかしいところ。(五年二組・三時間の読みの子ども達の反応)

どうして村人は巨人のいなくなったことを知ったのだろう。

あの音でわかったのかな。でもあの音は巨人たいじの音と知っていたのか。それとも少年が知らせたのか。もし少年が知らせたのだったら、だれかがトランペットをふいたのがわかる。一体どうやって巨人たいじできたのを、村人は知ったのか。

I Y 女

トランペットをふいて、巨人のかげもかたちもないところから見ると、「巨人はどこかに立ち去ったのかも知れません。」とかいてあるが、はじめに「巨人のことをだれも見ることがない」と言うのはおかしい。

T N 女

村の人は、その山には巨人はたいいてい朝しかのぼらないことを知りながら、どうして昼間、用があったりした時にその山にのぼって、トランペットをふかなかったのか。だって、巨人の宝さえ見なければ山にのぼったっていいはずだ。

H k 男

この物語中で、湖・森・島・太陽などとはどのような関係になっているのか。そのところがおかしいと思った。

A J 女

ぼくは巨人はいないと思う。巨人がいるなら足あとや足音があたりきこえたりするはずだ。だがこれにはあるとは書いていない。それに動物がやったかも知れない。(理由1)

それから村の人が山に行くとする。そのあいだに動物がきて、作物をあらす。そして村人がかえってくると作物をあらされている。と言うことです。そして、村人は巨人があらしたと思ってしまふ。でも、いえると思われる理由もある。でもないなら、わざわざ山の頂上にトランペットがおいてあるのはへんだ。だからいるかないかわからない。???

I S 女

○ 巨人はそのラッパのおいてあることが知っていたのなら、なぜ早くどうにかしなかったのか。

○ べつに森にきてはいけないと言ったわけでもないし書いてあるわけでもないのに、なぜ村人たちは巨人のいるのをたしかめなかったのか。

○ 巨人は朝の光が出るとすぐそのけしきを見ながめるのに、少年がそのけしきを見ても巨人はなぜ出てこなかったのか。

S T 女

少年がふいたトランペットの先が何かにつかえた時にした重々しいひびきは、巨人のさけび声なのか、それともトランペットの音なのか、そのところかはつきりしない。

S H 男

巨人がいると言うことはだれも見たとがなく、ただの言い伝えだけなのに、村人たちはそんなにこわがることがあるのだろうか。

S H 女

村の人たちはどうして村が平和になったことがわかったのか。

N A 女

なぜ、山の頂上までわざわざトランペットを持って行っておいてあるのか、はつきりしません。

M T 女

村人たちには、こわくてふるえるくらいなのにこの少年にはどうしてトランペットをふきに山へ登ることができたのか。

I N 女

山の上にトランペットを置いて、そして、文字を書いた人が、そのことを知っていないながら、たいじしなかったのか。

H K 男

子ども達の反応について最早ひとつひとつについての分析はその用もないと思うので触れない。ただ、この「燃える島」の教材は大変矛盾の多い教材であると言うことが言えはしまいか。読むと言う行為についてはいろいろと諸説があるが(修辭的残像であると述べた外山滋比古氏の説に従えば)この

物語を第一行から読み進め、湧き起るイメージを蓄積して行った子どもたちのイメージが、この教材の諸矛盾にひっかきまわされ、その結果イメージの蓄積と思考上において大混乱を起したのではないのか。それ故に、冒頭に掲げた子ども達の感想文の中で、五分間の読みの結果より、三時間かけて、文章の細かい表現に気を付けて深く読みとって行った子ども達の感想文の方がこの物語の主題から外ずれ、造反的になったと言うことも、今にして始めて納得行くことではないか。

(附記)

本教材の疑点については、本研究会昭和四十四年度夏季研修会(於伊豆)席上、主宰より問題提起があり、それを動機として拙論をまとめたものである。